



TITLE:

# <研究論文>小学校英語活動における文字指導の現状と課題

AUTHOR(S):

赤沢, 真世

---

CITATION:

赤沢, 真世. <研究論文>小学校英語活動における文字指導の現状と課題. 教育方法の探究 2007, 10: 17-24

ISSUE DATE:

2007-03-31

URL:

<https://doi.org/10.14989/190338>

RIGHT:

## 小学校英語活動における文字指導の現状と課題

赤 沢 真 世

### 1. はじめに

2006年3月の文部科学省「小学校英語活動実施状況調査」によれば、2005年度何らかの英語活動をしている小学校は93.6%にものぼっている。具体的な活動内容としては、学年が上がるにつれて簡単な英会話や発音の割合が高くなっているものの、「歌やゲームなどの英語に親しむ活動」が最も多い割合で行われている<sup>1</sup>。

しかしながら、たとえば村端（2006）は、ほとんどの小学校で展開されている英語活動の課題として、学年が進むとともに学習意欲が低下していることを指摘している。その理由としては、活動内容が児童の知的発達や興味、関心に合致しないこと、教師の無理な教え込みや発話の強制によって児童の緊張感や不安感が高まること、学習内容が単調化して活動に新鮮さがなくなっているということが挙げられている<sup>2</sup>。

このような状況に対して、小学校英語活動における文字指導の必要性が叫ばれ始めている。先の村端によれば、「英語学習指導における期待する学力（最終到達目標）」を明確にした授業づくりが必要であり、その1つの核として文字学習が必要であるという<sup>3</sup>。また、小学校英語教育における研究指定校の取り組みにおいても、その意義と必要性が示されてきている<sup>4</sup>。

よって本稿は、小学校英語活動<sup>5</sup>における文字指導に焦点を当て、議論や指導の実態を押さえるとともに、現状から見えてくる課題について明らかにする。その際には、近年注目されている音声と文字の関係についてのルールである「フォニックス（phonics）」の指導や先進的な取り組みについても言及していく。

### 2. 文字指導をめぐる議論

本章では、文字指導についての議論を整理するために、公立小学校の英語活動の方針を定めた文部科学省

による文字指導への見解を踏まえ、文字指導の意義について展開されている議論を検討する。

#### （1）文字指導への危惧（文部科学省の立場）

小学校英語活動では、英語のスキルの習得よりはむしろ、英語を用いてコミュニケーションを図ろうとする態度の育成が第一の目標とされている。また、教育内容においても、子どもにとって身近な言語の使用場面を設定し、英語でのコミュニケーションを体験させることが中心となっている<sup>6</sup>。では、そのような英語活動の位置づけにおいて、文字指導についてはどのように示されているのだろうか。

2001年の『小学校英語活動実践の手引』（以下『手引』とする）では、「英語の文字と音声と同時に媒体として意思の伝達を図ろうとすることは、小学校の子どもにとっては、負担が大きすぎて、英語嫌いを生み出すことにつながる」<sup>7</sup>、「中学校の学習内容の先取りするようなことは避けなければならない」<sup>8</sup>、というように、文字指導の導入によって起こりうる弊害が意識されている。そして「小学校段階では、音声と文字を切り離して、音声を中心にした指導を心がけることが大切である」<sup>9</sup>と主張され、文字指導の具体的な指導方法については一切触れられていない。

この『手引』は、小学校英語活動の方針や具体的な指導方法を示したものであり、小学校現場における英語活動に大きな影響力を持っている。したがって、上記のような『手引』の記述からは、文科省の見解としては、小学校英語活動では「文字指導を行わない」方針であると認識されていくこととなった。

たとえば、初の研究指定校である大阪市立真田山小学校、味原小は、言語材料中心の英語活動ではなく、生徒に身近で興味・関心のある題材中心の活動を強調

し、具体的には歌や寸劇、ゲームなどの体感的学習を中心とした「聞く」「話す」活動を行うこと、「文字学習」や「文法学習」は行わないことを示している<sup>10</sup>。

このように、文科省に代表される「文字指導を行わない」とする立場では、音声中心の小学校英語活動が文字や文法中心の活動に傾倒することに対する危惧が表されている。なお、管見の限りにおいて、こうした危惧を示す主張以外に文字指導への反対意見を表したものは見当たらない。よって、文字指導の導入に反対する立場としては、文字指導が孕んでいるそのような危険性が主な反対理由になっていると考えられる。

したがって、文字指導の意義や必要性を論じる際には、文字指導が孕むそうした危険性をも認識した上で議論される必要があるのである。

## (2) 文字指導の意義と必要性

では一方で、小学校の文字指導の必要性を示す立場はどのような論点を提出しているのだろうか。

まず、たとえば久埜（1999）は、子どもは環境に溢れているアルファベットを自然に覚えており、そうした文字言語に親しみながら育つことが自然だという。したがって、子どもの言語発達の過程において「文字を排除する」ことは不自然であり、文字入りの絵カードや絵本の読み聞かせなどを通して、自然な形で文字に触れる機会を与える重要性を示した<sup>11</sup>。

つぎに、そうした文字環境の必要性を超えて、子どもに直接的に働きかける文字指導の意義と必要性については、野呂（2004）や日本児童英語教育学会（Jastec）関東甲信越支部調査研究プロジェクト・チーム（2002）<sup>12</sup>によって示されている。ここで両者の共通点として描きだせるのは以下の三点である。

第一に、とくに高学年の子どもは抽象概念の理解力や分析力が発達し、文字に対して興味を抱くようになる、という子どもの発達段階を意識している点である。

第二に、そうした子どもの発達段階に合致した指導として、音声中心の活動ばかりではなく文字指導が必要になるとする点である。発達段階に応じた指導によって、学習態度や興味の持続につながるとしている。

第三に、記憶の助けとして文字を用いる必要性を示していることである。

さらに、こうした共通点のほか、プロジェクト・チ

ームは、もう一つの意義、「文字と音の関連を知ることによって音声把握を自覚的、分析的にさせる」という点を示していることに注目したい。

これはいわゆる「フォニックス（phonics）」の指導を指している。フォニックスとは、文字と音声の関係を示すルールのことであり、英語を母語とする子どもは、幼稚園・小学校入学段階からその学習を始める。たとえば、cap/cup/copなどの音と文字の関連した単語を教師が提示して、音声と文字の関係の共通点や相違点を認識させる活動が体系的に組まれている。そして、それまで経験、学習してきた音声としての言葉がどのように文字へと結びつくかを学習していくのである<sup>13</sup>。

先に示された点は、我が国の小学校英語活動においても、同様の過程が当てはまることを示したものとも言える<sup>14</sup>。すなわち、フォニックスの学習は、子どもたちが低・中学年における音声中心の活動で学び、体験してきた英語の音声と、英語の文字を結びつける。また逆に文字を知ることによって、音声に対して自覚的、分析的になることを可能にするというのである。

そして、ここに示されたように、それまでに展開されてきた音声中心の活動と文字指導が切り離されることなく、そのつながりの部分が注目されていることは非常に重要なことである。先に述べたように、文字指導は、音声中心の英語活動を文字や文法指導へと傾倒させてしまう危険性も孕んでいることが指摘されていた。けれども、音声と文字のつながりを意識したフォニックス指導のあり方は、そのような危険に陥ることを避けるように、音声中心の活動で経験、学習された内容を尊重し、それらの知識や経験を文字学習の基盤として自然に文字へとつなげることを意図したものなのである。

以上のように、あくまでも音声中心の活動を支える1つの方略として、とりわけ抽象概念の理解力や分析力が発達する高学年においては、文字指導の必要性が示されていることが明らかになった。また具体的な指導方法として、音声と文字の関係についてのルールを扱うフォニックスの指導は、それまでの音声中心の英語活動と文字指導とを連携する文字の導入方法として、注目すべき方法であることが示された。

## (3) 文字指導の実態

では、小学校英語活動において、文字指導はどの程度取り組まれ、どのような内容や活動が行われているのだろうか。ここで高木（2003）<sup>15</sup>による文字指導の実施状況についての実態調査を取り上げたい。この調査は2002年9-10月に国立36校、公立108校、私立53校、計197校を対象に実施された（回収率49%）。

まず、外国語または英語活動の実施状況については、全体で197校中183校（92%）、国立は36校中25校（69%）、公立は108校中105校（97%）、私立は53校中53校（100%）であった。

文字指導の実施率については、国公立では、文部科学省の見解を受け、文字指導をまったく行っていないとする割合は約4割と多い。けれども、文字指導を行っているとする学校も15%存在している。一方、私立では、ほとんどの学校が文字指導を行っているという結果となっている。

また、国公立では、「文字指導は行っていないが、環境の中に文字を置いている」とする学校の割合が43%にもものぼっている。具体的な方法としては、表1に挙げられるような方法である。

文字つきの絵カードを見せている。	49校
教室に身の回りの英単語や簡単な英文を掲示している。	34校
英語活動で単語を黒板に書いたり、カードに書いて見せている。	33校
英語の歌を歌うときに歌詞カードを見せている。	28校
英語活動で文を黒板に書いたり、カードに書いて見せている。	27校
教室に英語のポスター、手紙などを掲示している。	24校
絵本の読み聞かせをするとき、文字も一緒に見せている。	22校
アルファベットのパズルやゲームを教室に設置している。	15校
文字が使用されているテレビ番組やビデオを見せている。	12校
教室にアルファベットの表を掲示している。	3校

表1 環境の中に文字を置く方法（複数回答、国・公・私立58校）  
（出典：高木，2003，p.112）

また、文字指導の程度と内容についての詳細な調査からは、私立小学校では「フォニックスの指導」や「ワークシートやワークブックを用いた指導」などの体系的な指導や、とりわけ高学年において絵本を読んだり、外国人に手紙を書いたりするという発展的な課題が行われていることがわかった。それに対し、ほとんどが高学年より文字指導を始める国公立小学校では、「文字カードを見て音読する」などの活動が多く、指導方法が限られている実態があった<sup>16</sup>。

このように、文字指導の実態調査からは、すでに2002年の段階において、多くの割合で何らかの文字指

導が行われている実情が明らかとなった。指導の内容や程度においては国公立と私立の差は大きいですが、国公立においても環境に文字を入れている割合や高学年での文字指導の取り組みの割合の高さに見られるように、文字指導の必要性が意識されていることがうかがえた。

以上のように、小学校英語活動における文字指導について、その意義と必要性が示されているのと同時に、小学校英語活動の現場での実践においても、文字指導の必要性が意識されてきていることが明らかになった。

### 3. 文字指導の実践

では、実践においては、どのような文字指導が展開されているのか。本章では、注目すべき取り組みを挙げ、文字指導の方向性や課題について検討したい。

#### （1）フォニックス指導に焦点化した取り組み

野呂(2004)は、文字指導の必要性を主張し、なかでも、私立小学校で多くの場合実施されていることが示されたフォニックスの指導を重要視している。

その理由として、野呂は英語を第一言語とする国々では、英語の文字と音声の結びつきの困難さを乗り越えるスキルとして、フォニックスの指導が重視され、入門期の英語教育に導入されていることを言及する。そして、英語を学ぶ日本人学習者にも同様の困難さが予想されることから、我が国の英語教育におけるフォニックス指導の必要性を示している。具体的には、アダムス（Adams, 1990）の主張に基づいて、まず小学校段階においては、フォニックス指導の前提として、音韻認識力（「音素への気づき」）<sup>17</sup>の発達に焦点を当てた指導を行うことが良いとしている<sup>18</sup>。

野呂は、小学校における文字指導と指導試案として、次のような学年別の文字指導における目標を提案する。

3年生	音声言語にたっぷり触れる。 環境に存在する文字に触れる。
4年生	音声言語にたっぷり触れる。 ローマ字の読み書きだけでなく、 アルファベットの大文字と小文字が言えて書ける。
5年生	フォニックスの学習を通して、 アルファベットには別の読みかたがあることを認識し、 個々の文字の音が識別できる。
6年生	文字と音声の対応ルールを理解し、 それを組み合わせて易しい単語を読むことができる。

表2 野呂による学年別文字指導試案（出典：野呂，2004，p.156。）

表2を見ると、フォニックス・ルールの学習の前提

として、音声言語にたっぷり触れていること、また環境に存在する文字に触れる経験を持つことで、文字に対する関心・興味を育てておくことが重視されている。具体的な学習方法においても、ルールを初めから提示するのではなく、個々の文字の音の識別から始まり、徐々に易しい単語を読むことへと段階的な指導が示されている。

このように野呂は、子どもの既存の経験や知識を尊重し、子どもたちが経験・学習してきた英語の音声を、英語の文字に結びつけるものとしてフォニックスの指導に注目している。さらに、その前提として「音素への気づき」の発達を促す働きかけを重視している。このように、野呂の提案は、子どもの学習状況を踏まえ、音声から文字への移行を段階的に指導しようとする点で意義のある主張である。

しかしながら、こうしたフォニックスのルールの学習は、あくまでも「知識」としての学習にとどまることが課題である。結局のところ、知識が実際の読み書きの中でいかに用いられるのかという段階まで知ることがなければ、上辺だけの知識となる。また、そのような知識の学習を実際の読み書きと切り離した場合、指導は教師から子どもたちへの伝達という一方方向の教え込みになりかねない。この点は、野呂が依拠したアダムス自身が指摘されている点でもある<sup>19</sup>。

したがって、野呂の提案する文字指導は、子どもの現状をふまえ、音声と文字のつながりを意識した点では評価できるが、実際の読み書き活動との連関が薄く、知識偏重に陥りやすいという課題を持っている。

## （２）実際の読み書き活動とフォニックス指導の接合

そこで、野呂と同様に文字指導の核としてフォニックス指導に着目しながらも、実生活や実際の読み書き活動との連関を意識した実践例を二つ取り上げたい。

### ①股野（2003, 2004）の取り組み

股野はまず、フォニックス指導を「『文字』としてではなく、『音をあらわす記号』としての文字指導」<sup>20</sup>だと述べている。股野も、音声と文字をつなぐものとしてフォニックス指導を位置づけているのである。

その上で股野は、それまでの音声中心の英語活動に対して、『英語をことばとして系統的に学習する』ことを目標に歩を進める時代にはいったのではないかと

<sup>21</sup>とし、小学校英語活動においてもフォニックスの指導や知識・スキルの系統的な指導の必要性を主張する。

しかしながら、英語活動におけるそうした指導の系統性を重視しながらも、その系統が子どもの実生活から離れたものであってはならないという。彼女は、ニューナン(Nunan, 1988)のタスク論に基づき、「教育的タスク」、「実社会的タスク」という二つのタスク概念が小学校英語活動にも適用されるという。教育的タスクとは、ゲームのような「学習者が教室の中で言語を使って行う活動や作業」を指す。一方、「実社会的タスク」とは、「学習者が実社会に出て遭遇すると想定される仕事」をもとに設定されたものであり、英語活動においてはいわゆる「タスク」がこれにあたるという。そしてその上で、「教育的タスク」ととどまらず、「実社会的タスクにまで高める必要がある」<sup>22</sup>と述べている。

こうした考えにより、股野は、「知識」として学習されるフォニックスのルールを、実生活に結びつくにつなげる必要性を主張している。

では、具体的にどのような指導を行っているのだろうか。指導は、導入、練習、定着、応用の流れで計画されている。まず導入では、“Familiar to New”を掲げ、子どもの既知に知っている身近なものから導入し、新知識へと結びつけることを意識している。新聞や雑誌の広告やロゴ、略号に触れ、文字指導の第一歩である「文字の識別」を行う。これによって、子どもたちは、「自らが既に多くの文字を知っていることに気づいて驚き、非常に興味を示した」<sup>23</sup>という。

練習の段階からはよりフォニックス・ルールに焦点化した指導となる。子音と母音の結びつきに注目させるため、子音と母音の2つのサイコロを転がして各文字や二文字を合わせた音というゲームなどを行う。

定着の段階では、練習で扱った既習の文字の中から3-5文字の単語を実際に読む活動、また身近な単語を頭韻別集める活動などが組まれている。

応用では、「実生活での応用」として、練習や定着の際に取り上げた単語を広告などから探し、それを個々の子どものABCbookの該当する箇所に貼るという活動である。そうすることで、『文字の音素』を繰り返し練習し、学習の記録とする<sup>24</sup>こともできるという。また、「実社会的タスク」として、「買い物ごっこ」を通して、学習した「文字の音」を発展的に活

用させようとする活動が組まれている（資料1）。

「音の買い物ゲーム (Sound-Shopping Game)」

教師：“Hello, what can I do for you?”

児童：“This ball, please. Here's ¥B.”

（¥Bと書かれたレター・マネーを渡す）

教師：“Thank you. Here you are.”（ボールの切り抜き絵を渡す）

児童：“Thank you. Bye.”

（後に自分の席に戻り、買った切り抜き絵を My ABC Book のBのページに貼る）

教師：“Thank you! Visit us again.”

資料1 実社会的タスクの活動例（出典：股野，2004，p.22.）

股野の実践は、以下の二点において特徴的である。第一に、導入の際には、環境に存在する文字を出発点とし、既有知識や経験を尊重している点である。第二に、新しく学習したフォニックスのルールを、子どもの実生活と結びつけることを意図し、そのために「実社会的タスク」としての課題を設定した点である。これらの特徴は、先に述べた野呂の主張では課題となっていた、フォニックスの知識を子どもの実際の読み書き活動や生活へ結びつけることをより意識したものとして意義深い実践である。

## ②東（2005）の取り組み

つぎに、東(2005)の実践を取り上げたい。東は、英語を母語とする子どもの読み書き指導において、ホール・ランゲージ（Whole Language、以下「WL」とする）におけるフォニックス指導に着目した。WLは、1970年代後半のアメリカで、読み書き指導において、フォニックスに代表される基礎的なスキルや知識が意味を持つ文脈から切り離され、過度に強調されている状況に批判を向け登場したものである。そして、現実世界の課題を解決するための読み書き能力の育成を目的とし、実際の読み書き活動こそを重視する立場に立った。従来、フォニックスとWLは対立概念だと捉えられてきたが、赤沢（2003）は、ウィーバー（Weaver, C.S, 1990）の所論に則り、現実の読み書き活動を重視するWLの理念においてこそ、フォニックス指導が正しく位置づけられていることを示し、その具体的指導方法を提示している<sup>25</sup>。

東は、このWLにおけるフォニックス指導の位置づけに学び、小学校英語活動におけるフォニックス指導の課題としても「フォニックス指導が他の英語活動と切り離された形で行われ、ルールの適用過程が軽視さ

れている」<sup>26</sup>ことを指摘する。この指摘は、上述の野呂が孕んでいた課題と重なるものである。そして東は、このフォニックス指導の課題を認識しながら、「学習者の気づきを大切に、言語使用を促すための活動」をめざし<sup>27</sup>、「音声中心のアルファベット導入」<sup>28</sup>としての実践を展開する。このように、東においても、フォニックス指導を、単なる知識の学習ではなく、実生活や実際の言語使用に結びつけようとしている。

具体的には、以下の四点の柱が留意点として挙げられている。①ゲームやワークシートを多用した体験的な授業、②音声中心にし、文字を書くことは導入しない、③中学校の英語科へのスムーズな移行につながるよう配慮する、④英詩やポップソング、絵本などの中で、実際に学んだフォニックス・ルールを発見し、読めることを確認する作業を取り入れる<sup>29</sup>。

この④に挙げられた、学習したフォニックスのルールを、英詩や英語の歌などを実際に読むなかで発見させ、確認する過程を重視している点が東の取り組みの特徴である。学習した知識を英詩や歌のなかで「確認する」ことで実際の読み書きにつなげようとしている。

以上のように、股野および東の実践では、フォニックスのルールという「知識」の学習のみでなく、その知識と子どもの実生活や実際の読み書き活動とを結びつけることが意図されている。

ここで再度二つの実践の共通点をまとめれば、以下の二点になるだろう。第一に、あくまで音声を中心とした指導として位置づけ、それまで展開されてきた音声中心の英語活動において子どもが学習、経験した知識や経験を踏まえた指導であるという点である。そして第二に、ルールの実際の適用までを指導の対象とし、単なる知識の学習にとどまらず、子どもの実生活や実際の読み書き活動につなげようと意図されている点である。これらの視点は、文字指導が音声中心の活動を文字中心の活動へと傾倒させてしまうのではないかという前章で示された文字指導の課題や、上辺だけの知識にとどまってしまうという前節で示されたフォニックス指導における課題を乗り越える視点として、示唆的であると同時に、先進的な取り組みだといえる。

しかしながら、これらの実践には課題も存在している。知識としてのフォニックスのルールが実生活や実際の読み書き活動と結びつくことを意図してはいるも

の、その結びつきが妥当であるかどうかは疑問である。股野の「買い物ごっこ」の活動では、学習内容（フォニックス・ルール）とタスクの活動内容（買い物をする）との間に必然的な関係は無い。一方、東の実践では、学習内容としてのフォニックス・ルールは、絵本や歌詞の中で「確認する」段階にとどまっている。

本来必要とされるのは、「何のために読むのか」「何のために書くのか」という、目的を持った課題において、知識を適用しながら課題を解決することである。そうでなければ、結局、フォニックスの知識の定着が指導の目的になってしまう可能性がある。しかしながら上述の実践では、こうした現実的課題を解決する過程において学習した知識を適用するという面が弱い。

このように、フォニックスの学習を中心とした文字指導においても、必然的に実際の読み書きが行われるような現実的課題が設定される必要がある。そこで本章では、現実的な読み書き課題にもとづく文字指導とはどのようなものかについて考察することとする。

### （３）読み書きが必然化される課題の設定

これまで、文字と音声に焦点化する文字指導のあり方としてフォニックス指導の実践を見てきた。一方で、そうした「知識」を得るための学習ではなく、実際のコミュニケーションという文脈こそを重視する立場がある。

たとえば村端（2006）は、「文字学習は単なる個々の文字や符号の学習に止まらず、より高次の、いわば読み書き能力を身につけるための一環と考えるべきなのである」<sup>30</sup>と主張し、文字指導における具体的な目標を段階別にまとめている。すなわち、それは①文字に対する興味・関心を持たせる。②文字を様々な方法や場面で実際に使用してみようとする積極的な態度を育てる。③最終的に、実際の使用場面において、書かれた内容を正しく理解したり、書き手の意向を理解して適切に応じることができる。自分の感想や意見や気持ちや意向などが読み手に正しく伝わるように書くことができる、というものである。このように、文字を実際の使用場面において使用する態度や能力が具体的な目標として設定される点が特徴的である。

では、こうした立場ではどのような実践が展開されるのか。ここでは例として、大阪府河内長野市立天野

小学校（以下、天野小）の取り組みを見てみたい<sup>31</sup>。

天野小では、第4学年から読むこと、第5学年から書くことを取り入れている。具体的な目標としては資料2のように示されている。特徴としては、「書くこと」における「書き写す」という記述や、「読むこと」における「意味を理解し」という記述から、音と文字を分断せず、「意味」を中心にした読み書き指導がめざされていることがうかがえる。

では天野小では、とりわけ読み書き指導に関して、どのような課題が設定されているのだろうか。

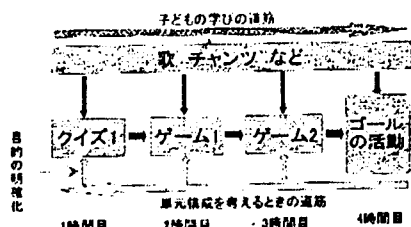
まず、子どもたちの興味・関心を踏まえ、課題が設定されているのが特徴的である。アンケート調査では読み書きに関してどんな活動をしたかという質問が行われた。その結果、手紙の読み書き、絵本や本を用いた活動、メニューを読む、パソコンを使うといった例が出てきたという<sup>32</sup>。こうした結果からは、課題設定のあり方として、「聞く」「話す」という領域と同様に、「体験的な活動の中で『読むこと』『書くこと』の活動が必然的に入ってくることを子どもは望んでいる」ことが示され、カリキュラム設計の際には、「文字をコミュニケーションの道具として実際に使う活動の開発が必要」<sup>33</sup>であると認識されたのである。これは「文字を活用した方がより指導の効果を高めるような機会を選んで指導する」<sup>34</sup>ということが主張されていることからわかる。

こうした調査をもとに、具体的な課題が設定された。たとえば、4年生の最終単元では、「二分の一成人式」として、英語でスピーチをする課題が設定されている。そこでは、子どもの発表したい内容を踏まえて教師やALTが英文に表したスピーチ原稿をもとに練習するなかで、英語を読むことを実際に行っている。また、5、6年生になると、「友だち紹介新聞作り」「CMづくり」「4コママンガづくり」「メニュー、看板づくり」などの課題のなかで、英語でメモを取り、そのメモを活用して発表したり、作品を創作したりする<sup>35</sup>。

学年		読むこと	書くこと
前期	3	アルファベットに興味を持ち、語や文を読んで意味を理解し、音読する。（第4学年より）	
	4		
中期	5	英語で書かれた語や文を読んで意味を理解し、音読する。	語や文を書き写す。
	6		

資料2 天野小の文字指導に関する目標  
（出典：天野小公開研究会資料、p.22）

ここで注目すべきは、天野小の取り組みにおいては、指導の設計の順序が異なっているということである。先に取り上げた三例では、まず学習すべき内容（フォニックス・ルール）が計画され、その定着や確認のために実践的な文脈が付加されている。しかしながら天野小では、まず、文字の読み書きが必然的に含まれる課題の設定が行われる。そしてそこから、課題を解決する過程において、文字への関心・意欲を高め、英語の語や文の意味を理解するという段階的な目標を達成するためのクイズやゲームが組織される（資料3）。



資料3 天野小における単元構成の道筋  
（出典：天野小学校、2006年、p.69。）

以上のように、小学校英語活動における文字指導を考える際には、文字と音の関係に着目したフォニックス指導が有効であると認識される一方で、そうした知識を取り出して指導するのではなく、実際のコミュニケーションにおいて文字が必然的に用いられる課題を設定することが重要である。その点において、最終的な課題を設定し、その過程として読み書き指導を位置づける天野小の取り組みは示唆的である。

#### 4. おわりに——文字指導の現状と課題

本稿は、小学校英語活動における文字指導について、議論および実態を明らかにし、特徴的な取り組み例を見ることによって、文字指導の現状と課題を明らかにすることを目的とした。

まず、現状として、「文字を行わない」とする文科省の方針に対して、とくに高学年では、発達段階の視点から文字指導の意義と必要性が提出されていること、また、音声と文字をつなぐものとしてフォニックス指導が注目されていることが示された。また、指導の実態を見ても文字指導への意識は高いことがわかった。

こうした現状を踏まえ、特徴的な文字指導の実践例を見た。音声と文字をつなぐ指導としてのフォニックス

指導では、子どもの既有知識や経験を出発点とし、文字への気づきを重視した指導を行っていた。しかしながら、こうした学習は、実生活や実際の読み書き活動との結びつきが弱いという課題が指摘された。そうした課題を意識した股野と東の実践はさまざまな工夫がされており、示唆的であったが、やはり実践的な読み書きが必然的に位置づけられる課題の設定という視点が弱いことが指摘された。そこで、第一に現実での読み書き課題の設定を重視し、その課題解決の過程において読み書きの指導が位置づけられる天野小の実践を示し、解決の糸口として提示した。

以上から、小学校英語活動における文字指導の課題としては二点が挙げられる。第一に、文字指導の議論や実践から導出される課題として、とりわけ注目されるフォニックス指導において、知識・スキルに焦点化した指導が目的化される危険性を認識する必要がある。第二に、第一の課題を解決する枠組みとして、実際のコミュニケーション活動が必要とされる課題設定において基礎的な知識やスキルの指導をどう位置づけるかを検討することである。先の天野小においても、フォニックス指導は言及されていない。基礎的な知識やスキルの指導が具体的にどのように位置づけられているかについて詳細な検討が必要である。第三に、こうした課題を踏まえた上で、小学校英語活動と中学校英語教育の連携を考慮することである。とくに中学校の入門期のカリキュラムは検討されるべきである。

小学校英語活動において、文字指導は非常に重要な視点である。そして本稿で示された課題は、中学校・高等学校段階の英語教育を含めた、我が国の英語教育の方向性自体を問うものでもある。今後の議論・実践の展開に注目していかねばならない。

#### 注

- <sup>1</sup> 『内外教育』通号5639号、2006年3月24日、p.12。
- <sup>2</sup> 村端五郎「期待する学力とその達成の道筋を明確にした授業づくり——文字学習を事例として——（重点課題（3）「小学校の英語教育」授業をこう変える）」『現代教育科学』第49巻4号（通号595号）、2006年4月、pp.48-51。
- <sup>3</sup> 村端、前掲論文、p.48。



- <sup>4</sup> たとえば、今井裕之、浅井昭子、三原通子「小学校英語教育における文字指導：長原小学校のケーススタディー」『紀要』四国英語教育学会、第19号、1999年、pp.21-35。
- <sup>5</sup> 本稿では、「総合的な学習の時間」の一環として位置づけられる現在の小学校英語活動を対象とするため、「英語教育」ではなく「英語活動」と表記する。
- <sup>6</sup> 「小学校5年生からの必修化を提言―「領域」または「総合学習で」―」『内外教育』通号5641号、2006年4月4日、p.2。
- <sup>7</sup> 文部科学省『小学校英語活動実践の手引』開隆堂出版、2001年、p.4。
- <sup>8</sup> 『手引』、p.3。
- <sup>9</sup> 『手引』、p.5。
- <sup>10</sup> 野呂忠司「小学校の『英語活動』における文字指導の意義と必要性―小学校と中学校における文字指導の連携をめざして―」『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』第7号、2004年、pp.151-157。
- <sup>11</sup> 久埜百合『困ったときのこども英語相談室改訂版』ピアソン・エデュケーション、1999年。
- <sup>12</sup> JASTEC 関東甲信越支部 調査研究第三次プロジェクト・チーム「子どもの言語習得と文字―日本の子どもの英語学習における文字の役割について―公立小学校に対する文字指導を視野に入れたカリキュラム試案」『日本児童英語教育学会研究紀要』第21号、2002年、pp.55-72。
- <sup>13</sup> アメリカにおいてフォニックス指導の必要性を主張する論者としては、Fletsh(1955)や Chall(1970)、Adams(1990)が有名である。
- <sup>14</sup> 日本でもフォニックス指導に焦点化した教材が数多く出版されてきている（松香洋子『英語、好きですか―アメリカの子どもたちはこうしてABCを覚えます』読売新聞社、1982年、田尻悟郎『田尻悟郎の楽しいフォニックス』教育出版、2006年など）。
- <sup>15</sup> 高木亜希子「小学校英語活動における文字指導の実態調査」『日本児童英語教育学会紀要』日本児童英語教育学会、第23号、2003-2004年、pp.109-130。
- <sup>16</sup> 高木、前掲論文、p.118-120。
- <sup>17</sup> 「音素への気づき (phonemic awareness)」とは、たとえば、「cap」という単語が、/c/、/a/、/p/という3

つの個別の音声から成り立っているということに気づくことである。

- <sup>18</sup> 野呂、前掲論文、p.155。
- <sup>19</sup> たとえば、Pearson, P.D., “Foreword: How I Came to Know About Beginning to Read”, in Adams, M.J., *Beginning To Read: Thinking and Learning about Print*, 1990, pp. vii。
- <sup>20</sup> 股野儼子「音によるアルファベット文字指導の試み―東京都練馬区立石神井西小学校3/4年生の『英語活動』実践報告」『小学校英語教育学会紀要』第4号、2003年、p.41。
- <sup>21</sup> 股野儼子『『アルファベット文字の音』定着のためのゲームとタスク―練馬区立関町北小学校・石神井西小学校「英語活動」実践研究―』『小学校英語教育学会紀要』第5号、2004年、p.19。
- <sup>22</sup> 股野、前掲論文、2004年、p.20。
- <sup>23</sup> 股野、前掲論文、2003年、p.42。
- <sup>24</sup> 股野、前掲論文、2003年、p.44。
- <sup>25</sup> 拙稿「ホール・ランゲージにおけるフォニックス指導の位置づけとその実践―C. S. ウィーバーの所論を中心に―」『日本児童英語教育学会紀要』第23号、2003/2004年、pp.21-29。
- <sup>26</sup> 東仁美「音声中心のフォニックス指導―公立小学校高学年での文字導入の試み―」『聖学院大学論叢』第18巻、第3号、2005年、p.108。
- <sup>27</sup> 同上。
- <sup>28</sup> 東、前掲論文、p.106。
- <sup>29</sup> 東、前掲論文、p.109。
- <sup>30</sup> 村端、前掲論文、p.49。
- <sup>31</sup> 大阪府河内長野市立西中学校・天野小学校・高向小学校「国際社会に生きる表現力ゆたかな子どもの育成―小・中学校9年間を見通した英語教育のあり方―」平成18年11月17日公開研究発表会資料、2006年。
- <sup>32</sup> 梅本多「小学校英語学習での文字指導―子どもの意識調査から―」『小学校英語教育学会紀要』第1号、2000年、p.22。
- <sup>33</sup> 天野小学校、前掲書、p.22。
- <sup>34</sup> 天野小学校、前掲書、p.72。
- <sup>35</sup> 天野小学校、前掲書、pp.48-53。

(博士後期課程)